

# 都道府県の「学校評価」モデルの検討

## －実施ガイドラインの事例分析と長野県の特質－

西 山 薫

## A Study on School Evaluation Models in Prefectures

### －A Case Study of the Guidelines and Characteristics of School Evaluation in Nagano Prefecture

Kaoru Nishiyama

#### はじめに

文部科学省の発表によると、平成 14 年度の学校自己評価の実施状況は、公立学校全体で 88.4 %であり、そのうち外部評価を実施した割合も 44.3 %に上ったという<sup>(1)</sup>。こうした学校評価<sup>(2)</sup>への積極的な取り組みの要因の 1 つとして、都道府県、自治体の方針と支援策があると思われる。

筆者は長野県の「学校自己評価指針」の作成に加わった経験を持つが、その検討過程で、学校評価に対する保護者や地域社会の率直な期待の一方で、慎重な姿勢をとらざるを得ない学校現場の現実があることを改めて実感した。学校評価の必要性に比して、これまで学校現場で積極的に受容されてこなかった経緯があり、具体的な改善に直結しない学校評価の形式化、形骸化が問題とされてきた。さらに、学校評価が教員の人事評価につながる、また、「学校批判」に終始するのではないかと危惧も強い。さらには、相次ぐ教育改革のなかで目まぐるしい「変化」を求められてきた学校現場には、増幅する「多忙感」とともに、改革を主体的に受け止める「余裕」が失われつつあると思われる<sup>(3)</sup>。こうしたことから、「学校自己評価指針」の策定では、学校現場が無理なく主体的に学校自己評価に取り組むことと、学校自己評価が学校の良さや改善に結びつくことが主要な課題となったのである。

これまでも学校評価は、その必要性和可能性について十分検討されてきたが、教育改革や学校改革の進行と一体化し、今まさに定着と成果の発揮の段階に入ったといえる。そのために、各都道府県（あるいは市町村）レベルでは、学校評価をより一層実効あるものとするために、学校評価のガイドライン、モデル等を作成しており<sup>(4)</sup>、長野県もその例外ではない。また、本格実施に入った学校評価をフォローアップする施策も各地で続けられている<sup>(5)</sup>。本稿では、各都道府県が作成した学校評価モデルを比較検討することによって、とくに長野県の特徴と学校評価の実施の多様性と課題について考察してみたい。

## 1. 今日の学校評価の背景

### （1）政策動向

まず、近年の学校評価に関する政策動向をまとめておこう。

学校運営上の責務として学校評価に本格的に言及したのは、中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」（1998 年 9 月）である。学校の経営責任を明らかにするために、「学校の教育目標とそれに基づく具体的教育計画、またその実施状況についての自己評価を、それぞれ、保護者や地域住民に説明すること」を求めたのである。具体策として、保護者や地域住民に対する教育目標や教育計画等の説明、教育目標や教育計画の達成状況等に関する自己評価の実施とその説明、自己評価が適切に行われるような方法等の研究の推進が提案された。

続く教課審答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」（2000 年 12 月）は、教育課程編成の責務として、「児童生徒の学習状況や教育課程の実施状況等の自己点検・自己評価を行い、絶えず見直しを行い改善を図ること」を提言している。そして、「自己点検・自己評価の具体的な項目、方法等は、各学校や設置者が地域や学校の実態に応じて適切に工夫する必要がある。」と述べ、各都道府県レベルでも、各学校の目標に準拠した評価と評価の客観性や信頼性を高める工夫が求められた。

これと同じ時期、教育改革国民会議の「教育を変える 17 の提案」（2000 年 12 月）は、「情報公開と説明責任」、「保護者のニーズに応えること」を強く求め、「学校の特徴を出すという観点から、外部評価を含む学校の評価制度を導入」することを提言した。保護者への「説明責任」として機動的な学校評価と情報公開を求めており、「顧客主義」を重視した見解であった。また、外部評価を学校の改善に結びつけ、さらに、通学区域の一層の弾力化と学校選択制との関連を視野に収めていることが特徴である。

これらの提言を受け、2002 年 3 月に各学校種ごとに設置基準の制定、見直しが行われた。「小学校設置基準」では、「小学校は、その教育水準の向上を図り、当該小学校の目的を実現するため、当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するよう努めるものとする。」（第二条）というように、学校評価の実施が義務づけられ、積極的な情報提供が努力義務とされたのである。文科省は、設置基準の制定にあたり、「留意事項」として 6 点を通知している<sup>6)</sup>。すなわち、①校長のリーダーシップの下、全教職員が参加して学校全体として評価を行う、②自己評価の対象には教育活動の状況及び成果や校務分掌等の組織運営等が含まれる、③学校の教育目標等を踏まえた適切な項目を設定し評価を行う、④年間を通じて計画的に行うことが望ましい、⑤評価結果の公表は、多くの保護者や地域住民等に公表することができるよう適切

な方法を工夫する、⑥保護者や地域住民等を加えた外部評価の工夫や学校評議員制度の活用、である。以降、各都道府県、自治体において、学校自己評価に関する調査研究、およびモデル案づくりが急ピッチで進められてきているのである。

## （２）学校評価をとりまく社会構造

学校評価が今日的課題としてクローズアップされてきた背景には、以下に述べる学校を取り巻く状況変化があると考えられる。

まず１つは、校長の権限の拡大、学校評議員制の導入、地域住民や保護者の経営参画など教育の地方分権化が推進されるに伴って、学校経営の自律性と自己責任が重視されてきたことである。教育行政のみならず地方分権化が多方面で推進されているが、それは、分権化に連動した自律性の拡大と自己責任の明確化を求めている。それと同時に、それをどう果たしたかという「説明責任」に対する具体化な取り組みとして学校評価が重視されていると考えられる。

第２に、特色ある学校づくりや学習指導要領の改訂など、学校改革に対する的確な対応策を打ち出す根拠として学校評価が重視されていることである。教育課程の弾力化に伴う学校裁量の拡大、「総合的な学習の時間」の改善、選択履修の拡大や学級編成の工夫、授業方法の多様な設定等を円滑に行うために、学校評価の必要が強く認識されたといえる。そして、近年の「学力低下」問題に答え、「学力向上」を図るうえで、学校評価による教育活動の診断と改善が不可欠と認識されてきたといえよう。

以上は、学校評価を、学校教育の成果への期待や、そうした学校の教育改革をこれまで以上に支援していくための方策としてとらえる見方である。しかしその一方で、従来の学校運営の枠組みを転換し、新たな学校との関係を構築する手がかりとして学校評価をとらえる見方もある。

その１つが、行政改革の一環として、費用対効果や目標の数値化、サービスの合理化・効率化の促進の延長上で学校評価をとらえる見方である。限られた学校の資源（ヒト・モノ・カネ）を有効に活用する方策を見いだすために、客観的尺度や教育成果の数値化を進める、あるいはそうした有効活用が進行しているかを第三者によって評価するという考え方である。これらは、行政サービスの受け手のニーズに応えるという「顧客主義」に立脚し、サービスの提供のあり方を学校評価によって転換しようという動きでもある。

さらに、学校評価が「開かれた学校づくり」と地域社会との新たな関係を築くことのきっかけとなるという考え方がある。学校評価をめぐる学校内外のコミュニケーション、すなわち外部評価や評価結果の公表や説明、意見聴取などの手続きを通じて、これまでとは異なる関係が、学校と保護者・地域社会との間に築かれる。そのことによって、地域住民や保護者が学校経営に積極的に参画していくことを促すことになるというものである<sup>(7)</sup>。

以上のような社会的背景から、要請される学校評価のあり方として、２つの考え方がある。

ることがわかる。1つは、学校の教育成果を高めるべく自己改善策を打ち出す根拠として、従来の内部評価を中心とした学校評価をより一層充実させる方向である。これは、これまでの学校運営の枠組みに立ちながら、保護者、子どもの付託に応えるべく学校改善を推進する立場である。もう1つは、学校運営に対して保護者、地域社会のニーズを反映させ、教育目標、教育計画の達成を強く迫るために、外部評価を重視した学校評価を進める方向である。これは、学校選択制の導入やいわゆるコミュニティ・スクール型の学校運営に移行する可能性を持っている。これまで出された学校評価モデルは、こうした2つの方向の間に揺れ動いており、後述する各都道府県等のガイドラインの多様性も、2つの方向性の幅の広さを示している。

## 2. 学校評価モデルの共通点

次に、既に公表されている各都道府県、政令指定都市の学校評価モデル（実施要項や指針等）からいくつかをピックアップし、比較検討する。限られた事例分析ではあるが、それによって長野県の「学校自己評価指針」の特質を浮き彫りにすることができよう。事例とした資料は次頁の通りである。東京都の資料は学校評価のあり方に直接に言及したものではないが、今後の学校評価の位置づけを明示している点で重要と考え使用した。なお文中では、紙幅の都合上、資料の作成主体のみ表記（例えば「山形県教委」）し、出典資料名を略記する。

まずはじめに、学校評価モデルの事例において、今後の学校評価のあり方として共通に期待される点を指摘する。

### （1）学校評価の目的・方向性

どのモデルも、「学校評価をなぜ行うか」という目的や意義を強調し、評価活動の学校現場への定着を企図している。およそ次の3点が、学校評価の「ねらい」とされている。

まず第1に、学校の活性化、つまり、教育の質の向上と運営の改善を目指して学校評価を行うという点である。今後の学校のあり方として重要なのは、創意工夫を生かした特色ある教育活動を各学校が展開することで、保護者や地域社会の信頼を高めることにあり、そのために、不断の学校評価が不可欠ということである。その結果、いわゆるPDCAの評価サイクルをいずれも重視している。

第2に、学校の自主性と自律性の確保と経営責任を果たすというねらいである。前述したように、教育課程編成や学習指導において学校の自主性が拡大し、その反面、教育成果に対する「責任」も重視されてきている。これまでのような国や都道府県による一律の管理・規制は弱化し、個々の学校の裁量、自主的判断が重視され、その意味で、保護者や地

|                |  |
|----------------|--|
| 1) 山形県教育委員会    | 山形県における学校評価システムの在り方<br>(平成 15 年 3 月)     |
| 2) 群馬県教育委員会    | 群馬県の学校評価システム (概要) (平成 15 年 3 月)          |
| 3) 東京都教育委員会    | 都立学校におけるマネジメントサイクルの導入に向けて (平成 14 年 11 月) |
| 4) 新潟県教育委員会    | 学校評価の手引き (平成 15 年 2 月)                   |
| 5) 長野県教育委員会    | 学校自己評価の手引 (平成 15 年 3 月)                  |
| 6) 三重県総合教育センター | 学校自己評価実施の手引き (平成 13 年 3 月)               |
| 7) 京都市教育委員会    | 学校評価システム (平成 15 年 3 月)                   |
| 8) 大阪府教育委員会    | 学校教育自己診断 (平成 11 年 4 月)                   |
| 9) 広島市教育委員会    | 広島市学校評価システム (平成 15 年 3 月)                |
| 10) 福岡県教育委員会   | 学校自己評価の手引き (小中学校編)<br>(平成 15 年 1 月)      |
| 11) 長崎県教育センター  | 学校評価ガイドブック (平成 15 年 3 月)                 |

域社会の付託と信頼を得るにふさわしい学校となっているかが厳しくチェックされることになる。「外部評価」の導入と活用は主にこの目的に沿ったものである。また、平成 15 年度から東京都が導入した「学校経営計画」(後述)のように、学校の教育計画の策定と学校評価とが一体化していくことは、まさにこのねらいを表している。

第 3 は、学校評価によって、説明責任を果たし、開かれた学校づくりを進めていくというねらいである。学校の教育目標や教育計画、その達成状況等の評価や改善方策を、保護者や地域社会に公表、説明することによって、学校としての説明責任を果たし、学校情報の透明性を確保する。このことによって、保護者や地域社会の意向を的確に把握し、学校と家庭・地域とが一体となった学校運営が進められるという考え方である。

いずれの学校評価モデルも、以上の学校評価のねらい、意義を指摘しているが、とくにどのねらいに重点を置くかによって、学校評価のスタイル、具体的方法が異なってくるといえよう。ちなみに長野県の場合、第 1 のねらいを重視していると考えられる。

## (2) 学校評価の具体的方法

これまでの学校評価に対する問題点で代表的なものは、①評価項目、評価基準が抽象的、曖昧で、達成度を定量的、客観的に把握することが困難である、②学校評価の重要性に対する教職員全体の認識が弱く、評価活動がシステムとして機能していない、③学校評価の結果が次年度に生かされることが少なく、評価活動が形式的、形骸化している、④評価結果の公表に慎重であり、学校評価が内向きな評価にとどまり、保護者等の意見が反映

されない、などであった。こうした問題点を克服するための工夫が学校評価モデルに求められるが、次の5点が多くの学校評価モデルの実施上のポイントとなっている。

#### ①教育目標の設定と学校評価との関連性の重視

中・長期の教育目標に基づいて年度の教育目標を設定することはもちろん、学校が抱える教育課題に焦点化して設定することが重視されている。そうした年度目標の達成に向けて、各分掌、教科・学年の具体的な達成目標と評価項目が設定されており、さらには、できるかぎり客観的に達成度が判定できるように評価尺度や規準の数値化が図られている。数値化が困難な場合についても、できるだけ検証可能な指標を設定するケースが多い。

#### ②必要に応じた外部評価の導入

教職員による内部評価にとどまることなく、保護者や地域住民、学校評議員など多様な学校関係者に対してアンケート等による調査や意見聴取を行うなど、外部評価を積極的に取り入れる姿勢を示している。また、外部評価が一方的な学校批判や単なる問題点の指摘に終わることのないよう、学校の「良さ」に焦点を当てた評価となることや、内部評価とのバランス、整合性を強調している。

#### ③改善策との関連

児童・生徒に対する授業評価の実施をはじめとして、学校評価の結果と反省を次学期、次年度に反映させることが強調され、そのために、評価結果の分析、検討と改善方策とのつながりを具体的に指示している。また、評価結果とあわせ、改善策の公表を重視している。

#### ④校内組織の整備と機能化

学校評価が教育計画の立案に対して中心的な役割を果たすよう、校内分掌に学校評価を企画、推進するための組織を設けることが提案されている。また、円滑な評価活動や、他の校内組織との協働体制や学校評議員との連携などについて、校長のリーダーシップを指摘しているケースが多い。

#### ⑤評価結果の情報公開

家庭や地域社会に対して、学校の教育目標を達成するための校内組織、教育計画、その達成状況など、可能な限り情報の公開に努めることを指示している。また、一方的な説明にとどまらず、意見聴取や情報公開の方法の工夫に言及している。

### 3. 学校評価モデルの多様性と長野県の特質

次に、各都道府県あるいは主要都市の学校評価資料の比較分析から、具体的な評価過程、評価活動にみられる違いを浮き彫りにし、その多様性を確かめてみたい。あわせて長野県の「学校自己評価指針」の特質を明らかにしたい。

## （１）多様性の側面

### ①「学校評価」で重視しているテーマ

「学校評価の目的・方向性」で述べたように、学校評価のねらいのうち何を重視するかによって、評価活動の取り組み方が異なってくると思われる。

学校の「経営計画」と強く連動した学校評価を目指しているのが、「東京都教委」と「広島市教委」である。「経営計画」とは、一般に、校長を中心に学校の将来像（ビジョン）を明示し、その実現に向けた中期的目標と各年度の教育活動や学校運営の重点目標を立て、それを達成する具体的な方策を示したものであり、学校評価活動を経て検証、更新される教育計画をいう。東京都は、「学校の自律的改革を促進し、個性化・特色化を図るなど教育サービスの質を向上する」という目的で、平成15年度から全ての都立学校に「学校経営計画」を策定するよう義務づけた。「東京都教委」では、「学校経営計画の実施に際しては、校内の組織ごとに…学校経営計画に即した学校独自の評価項目及び評価基準を設定し、計画遂行に当たることが必要である」と述べ、学校経営計画の実現と一体化した学校評価という位置づけを重視している。また「広島市教委」では、「学校経営計画」に盛り込まれた中期経営目標（3年程度の経営目標）と短期経営目標（単年度の経営目標）を達成するための具体的方策が、学校評価の評価項目とされており、やはり、学校経営計画と一体化した学校評価を目指している。

一方、保護者・地域社会への情報提供を重視した学校評価が「山形県教委」である。ここでは、情報提供を「SHOWする」という用語で強調しているが、学校評価のサイクルの節目に公表、情報提供、意見聴取を取り込み、いわば地域に根ざした学校評価システムを目指そうとしている。「SHOW」とは、「地域に見せていく」ことであり、学校と地域が情報を伝え合い、ともに活動していくことで、信頼関係を構築することをいう。具体的には、保護者・地域への情報伝達、学校開放・公開、協働活動、懇談会・協議会を通じた話し合いなどを学校評価の各サイクルにおいて生かしていくことになる。

学校の主体性を生かした学校評価を重視しているのが「長野県教委」である。長野県の場合、「学校評価」とは一線を画し、「学校自己評価」としている点が特徴である。学校自己評価とは「よりよい学校づくり」のために行う活動としている。そのため、後述する外部評価の役割は自己評価に生かすことに主眼がおかれており、また、教職員1人1人の「評価個票」に基づいた自己評価であることなど、学校改善に向けた学校の主体的な取り組みを重視していることが特徴である。

### ②評価対象・項目の設定の方法

「何を評価するのか」という評価対象、評価項目の設定方法では、およそ3つのタイプに分けられる。

1つは共通型である。「群馬県教委」では、評価対象を「学校評価システム導入の目的を達成するために最低限必要な観点であり、各学校が共通して評価すべきもの」とし、学

校種ごとに5～6つの共通の評価対象を設定している。また同様に、共通の評価項目も提示している。

一方、各学校独自に評価項目を設定する独自型がある。「福岡県教委」では、各学校の特色に応じながら重点化した評価項目を設定するとしている。「長野県教委」も同様である。年度の重点目標に対応した具体的な評価項目や各学校が考える重点活動の評価項目として設定するとしており、「その学校らしさ」が評価項目に体现されるとしている。

以上の共通型と独自型とを合わせた折衷型もある。「大阪府教委」は、「学校教育自己診断」において、モデル案を参考にしながら各学校で独自項目を設定することとしており、例えば高等学校用では教育活動38項目、学校経営32項目が例示されている。

### ③評価の観点・尺度・基準の設定

評価対象・項目を「どのように評価するか」という評価の方法、尺度、基準の設定についても様々な見解がある。

まず、数値化・定量化を目指したものがある。「群馬県教委」では、具体的な数値項目を設定し、各学校で取り組む方策を明確にするとしている。「東京都教委」でも、学校経営計画の重点目標と方策は、「その年度の目玉になる目標と方策であり、必ず数値目標を設定する必要がある」としている。「長崎県教育センター」も、「目標」、「具体的方策」、「評価基準」のいずれかに「数値指標」を盛り込むとしている。「福岡県教委」の場合、「可能なものについては、『どこまで』という数値目標や『いつまでに』というスケジュール目標を設定しておくべき」としている。

また、数値基準に限定せず「具体的な姿」で評価を求めるモデルもある。「新潟県教委」では、重点活動の成果の評価は「なるべく具体的な姿で評価できる項目」としている。そのために、「達成できた状態とはどのような状態か」をあらかじめ明らかにしておく必要があるとしている。また、「広島市教委」では、数値化が困難な場合、「できるだけ検証可能な指標」を設定するか、子どもや家庭等へのアンケート調査を行うことを述べている。

数値目標、数値基準の設定を推奨しつつも、必ずしもそれにこだわらない立場もある。「長野県教委」は、評価の観点が具体的、客観的であるべきとしながらも、「行き過ぎた成果主義に陥らないために、結果だけでなくプロセスの評価も大事」としている。「山形県教委」も課題に応じた評価の仕方を重視している。すなわち、「学校の実態や課題に応じて、取り組み方が異なれば、当然、点検・評価の仕方も異なる」との前提に立ち、学校の独自性を重視している。

また、複数の視点から評価項目を評価する方式をとるモデルもある。例えば、「京都市教委」では、評価の客観性を確保するために、1つの評価項目を複数の視点からみると、すなわち、学校組織からみた評価、教職員個人の職務からみた評価、子どもの実態からみた評価の3点から総合的に評価するとしている。「福岡県教委」では、1つの評価事



項に対して、実態の子どもの姿や変化を問う「教育活動」、そうした教育活動を支える「運営的側面」、施設・設備や保護者・地域との連携等から問う「環境的側面」の3つから総合的に評価し、原因や背景を探る手がかりとするとしている。また、「三重県総合教育センター」では、評価基準の設定には、教職員の共通理解が必要としているが、必要に応じて児童・生徒を含めた共通理解を求めている。

#### ④外部評価との関係

いわゆる「外部評価」は、内部（自己）評価とのズレを見だし、具体的な改善方策を検討する有力なデータとなる。また、保護者や地域住民の声を学校運営に反映させることで、学校への信頼を高めることになる。その意味で、各学校評価モデルは外部評価を積極的に取り込んでいる。しかし、外部評価が1人歩きして自己目的化することや、不適切な外部評価によって、却って学校が閉鎖的になり相互不信に陥る、というような外部評価のデメリットも留意すべきであろう。

外部評価を内部（自己）評価と切り離して位置づけているのが「東京都教委」である。すなわち、「校長は、学校運営連絡協議会による外部評価を活用し、学校経営計画の計画・実施・評価・改善の各段階で、積極的な助言や指摘を受ける必要がある」としている。これは、自己評価と外部評価とを対置し、校長が次年度の学校経営計画の策定に生かすことを示唆しており、自己評価とは分離した位置づけであることがわかる。

外部評価と内部評価とを総合化する指向は、「大阪府教委」、「京都市教委」にみられる。「大阪府教委」では、「学校教育自己診断」に保護者用評価票を設け、評価項目は保護者向けに設定しながらも、他の評価票（児童生徒、校長、教職員）と同じ扱いで実施している。「京都市教委」は、自己評価と外部評価との連動を「総合的な評価活動」としているが、「評価の視点や評価項目に共通性を持たせたり」して双方の関連性を重視している。

以上に対して、内部（自己）評価の参考データとして外部評価を位置づけているのが、「長崎県教育センター」、「新潟県教委」、「長野県教委」である。「長崎県教育センター」では、保護者や地域の人々による評価結果は、「学校評価の客観性を高める資料」と位置づけている。「新潟県教委」は、外部評価を「第三者の見方を学校評価に取り入れる」意味で重要とし、データとしての活用を述べている。「長野県教委」は、「外部評価は、学校自己評価の客観性を高め、家庭や地域とともに学校づくりを進めるために欠かすことはできませんが、学校の自己評価を補い、支えるものであることを押さえておく必要があります。」とし、あくまでも「自己評価を支える」という位置づけを明確にしている。また、「教育の課題を共有することで、保護者や地域の人々などと力を合わせて学校づくりを進めることができます。」というように、外部評価によって連携・協力体制を築いていくことを強調している。具体的な外部評価の方法として、誰にいつ何をどのように評価してもらうかは、評価の適切さや効果的な方法を重視して学校が決定するとしている。

外部評価と内部（自己）評価との関係をどうするか、評価活動全体のなかに外部評価をどう位置づけるかという問題は、今後の学校運営のあり方とも絡み、重要な課題である。例えば、学校運営面においては、これまでの「開かれた学校づくり」から保護者・地域住民による学校運営への参画へと論議が移行してきている。日本版チャータースクール、コミュニティスクールへの着目がその典型である。また、教育活動においても、保護者・地域社会の協力体制から、教師がコーディネーターとなって保護者や地域住民が授業計画へ参画・協働する体制が模索されている。学校の自律性と教職の専門性の確保とこうした学校像の変革との交点に、「外部評価」をどう位置づけるかが問われているといえよう。

#### ⑤評価の組織や主体

学校評価を推進する組織、校内体制について、校長の役割を重視しているのが、「東京都教委」、「福岡県教委」である。「東京都教委」では、学校経営計画の策定と自己評価の連動について、校長のリーダーシップを強調しているが、そうした連動をより強化するために、校長が「教職員一人ひとりと綿密に面談を行い、『職務目標』と『研修・研究』について、学校経営計画との整合性を図る」としている。また、「福岡県教委」では、校長による「経営ビジョン」の提示が重要としている。「経営ビジョン」とは、重点目標（単年度目標：筆者注）を達成するための具体的手だて（経営戦略）まで明らかにしたものであり、そうした経営ビジョンのもとで評価項目を設定するとしている。

多くの評価モデルでは、学校評価を主に担う組織として「学校評価委員会」の設置をあげている。また、評価組織と他の分掌組織との有機的な連携、つながりを強調している。評価組織について「山形県教委」では、学校・地域・保護者が一体となって進める評価組織となるように、教職員以外の多様な代表者によって構成するとしている。すなわち、校長、教頭、教務主任等の学校側代表のほか、保護者代表としてPTA会長、母親委員長等、また、地域代表として主任児童委員、公民館主事等をあげ、さらには有識者代表や市町村教委代表、生徒会長、公募など学校を支える地域社会の幅広いメンバーによる学校評価の運営が期待されている。また、「長崎県教育センター」では、学校種、学校規模ごとの学校評価体制の事例を提示している。郡部の小規模校での既存の教務部を活用した例、市部の中規模校での校長・教頭・教務主任を中心とした複数の組織（教務・研修）を活用した事例、大規模校での既存の企画委員会を活用した事例、新たに評価チーム・評価委員会を設置した事例などが示されている。

学校評価のプロセスで、教職員個々の評価を重視しているのが「長野県教委」である。学校自己評価の総括で、教職員個々の自己評価の「個票」に基づいた総括を重視しているのである。それは、教職員1人1人の自己評価に対する責任と自覚を促し、個々人の参画による自己評価を重視している現れである。また、教職員個々の総括と反省を経て、各分掌、評価委員会、職員会議へとつながっており、手順としては煩雑かもしれないが、「評価から改善へ」と「教職員の参画」とをともに果たす意味では重要としている。教職員個

々の評価の積み上げと学校全体での評価とのフィードバック体制の重視しているのである。

## （２）長野県の学校評価モデルの特質

以上の比較検討から、長野県の学校評価の特質を次の４点に集約することができる。

第１に、学校の主体性を重視した自己評価システムであることである。それは、外部評価、結果の公表などにおいて、学校主導のしくみとなっているからである。それは、学校自己評価のねらいを「よりよい学校づくりのために行う活動」としており、外部評価の意義を自己評価を支えるという役割を与えていることからわかる。

第２に、重点目標と評価項目とが関連、系統化されていることである。このことは長野県に限ったことではないが、すべての教育活動、学校運営を網羅して評価することは現実的ではない。学校評価の実施に伴う労力や改善への結びつきを考慮すれば、網羅的、総花的な評価活動ではなく、その年度の重点課題と結びついた評価が必要となる。つまり省力化、効率化した評価とともに、焦点化した学校評価によって教育目標が達成されることになる。したがって、評価項目の設定にしても、重点目標に対応した具体的な評価項目の設定が重視される。長野県の場合、これこそが「その学校らしさ」を表現したものとされている。

第３に、教職員個々の評価活動と学校全体の評価活動が結びついていることである。教職員個々の自己評価個票に基づく総括は、教職員個々の責任と自覚、役割、参画の積み重ねを重視することであり、１人１人の思いや願いを反映させることや、学校運営、自分たちの学校づくりへの参画意識を高めるねらいがある。

第４に、評価活動と改善方向（改善策）が重層的に積み重なっていることである。これは、評価の総括、教職員個人から各校務分掌組織を経て自己評価委員会において集約され、職員会議において検討されることと、自己評価結果を受けた改善策の検討も、各分掌から自己評価委員会、職員会議へと積み上げられていることをいう。システムとしての「自己評価」と教育活動・学校運営とのつながりが重視されていることになる。

## まとめにかえて－学校評価の今後の課題

最後に、各学校評価モデルの検討を通じて明らかとなった今後の学校評価について、留意すべき点や課題をまとめておこう。

まず第１に、学校自己評価システムの確立と学校運営とのつながりである。評価活動が形式化、形骸化しないようにするために、常に組織的な評価活動を円滑に進めることが重要である。そのためには、「学校評価委員会」と他の分掌組織との連携、情報のフィードバックが重要であり、学校評価の年間計画に沿って、他の分掌組織が年間計画を立案する

ことが不可欠である。また、性急に学校評価システムを確立するよりは、各学校の学校運営に適合した評価システムを2、3年かけて試行、構築することが必要である。

第2に、教職員の共通理解と個人の評価活動の積み上げの重要性である。学校評価を実質化させるためには、まずもって学校教育目標や目指す学校像等の再確認を行ったり、これまでの評価のあり方や課題等について十分協議・検討を行ったりするなど、教職員の共通理解を図ることが不可欠である。特に、学校評価の今日的な役割や、計画的な評価活動のあり方について、意識の共有化を図ることが大切である。この場合、学校規模に関わりなく、日頃の教職員間のコミュニケーションが十分成立している学校は、学校評価への取り組みは積極的であるという調査結果<sup>(8)</sup>に示されるように、学校評価に対する教職員個々の思いや意見を出し合い、共通理解を図る機会を設ける必要がある。また、「教職員の共通理解」という場合、日常的な会議、話し合いでのコメントや反省をとらえ、プラス思考で評価活動に取り組む姿勢が求められる。

第3に、学校評議員の役割と学校自己評価への活用である。学校評議員を外部評価者の一員として活用するケースが多いが、こうした外部評価者としての役割のみならず、こうした外部評価を企画する立場や、学校評価の結果の分析や助言など、学校評価の運用と成果に対して幅広く関与する役割を検討すべきだろう。とりわけ、学校評価自体を「評価」する専門的視点は、学校評価を的確に教育活動や学校運営へと生かす意味で不可欠と思われる。

#### <注>

(1) 文科省調査「公立学校における学校評価及び情報提供の実施状況（平成14年度間調査結果）」によれば、平成14年度間に自己評価を実施した公立学校は38,289校（88.4%）、外部評価（保護者や地域住民等による評価）を実施した公立学校は19,173校（44.3%）となっている。学校種別の実施率では、幼稚園が61.8%、小学校が95.6%、中学校が94.8%、高等学校が69.6%、盲・聾・養護学校が76.7%となっており、外部評価の実施は幼稚園が15.9%、小学校が50.6%、中学校が48.4%、高等学校が37.8%、盲・聾・養護学校が39.6%であった。特に外部評価の実施状況に各都道府県によって相当のばらつきがあるという。

(2) 本稿では、「学校評価」と一般的に表記する場合、「学校自己評価」も含めた用語として使用するが、例えば長野県の「学校自己評価指針」のように、「学校自己評価」を学校の主体性を重視した立場に立った学校評価と定義づけているような場合、「学校評価」とは区別して「学校自己評価」と表記する。

(3) 木岡一明は、「飼いつけられた主体性」という言葉で、戦後の教育行政によって培われてきた学校現場の基準遵守と制度依存という体質が、今日の学校の自主性の拡大に十分対応できない学校の主体性の未成熟さに結びついていることを指摘している（木岡一明『新しい学校評価と組織マネジメント』第一法規、平成15年、p1.126～127）。

(4) 学校評価に関する手引書等を作成している教育委員会の割合は、都道府県で約53%、市町村で約6%、学校評価のための研修の実施は、それぞれ87%、42%となっている（前掲の文科省調査「公立学校における学校評価及び情報提供の実施状況（平成14年度間調査結果）」）。

(5) 文部科学省では、「信頼される学校づくり」事業の1つとして、平成14年度より学校の評価・公開の推進と管理運営の一層の改善を目指した「学校の評価システムの確立に関する調査研究」を推進しており、学校や地域の実情に応じた学校評価を行うための具体的方策に関する調査研究を、全ての都道府県・指定都市教育委員会に委嘱している。

(6) 「小学校設置基準及び中学校設置基準の制定等について」(平成14年3月29日、文部科学事務次官通知)

(7) 中教審答申「今後の学校の管理運営の在り方について」(2004年3月)では、新しい学校運営スタイルとして学校運営に保護者や地域住民が責任を持って参画する「地域運営学校」を構想しているが、「地域運営学校が、公立学校として担うべき公共性や公平性・公正性を担保しつつ、その特色を生かした教育を実践していくためには、当該学校による自己評価が重要である。さらに、学校を設置する地方公共団体の教育委員会において、学校運営協議会の活動も含め、地域運営学校の教育活動を不断に点検・評価する…必要がある。」としている。

(8) 慶應義塾大学金子郁容研究室が実施した「学校評価に関する調査研究プロジェクト 大阪府における学校教育自己診断のアンケート調査」(2002年9月実施、大阪市を除く大阪府全公立小中高1253校のうち、定時制・通信制・特殊学校を除く1233校に調査)によれば、学内外のコミュニケーションが活発な学校ほど学校評価の結果が学校改善に生かされている傾向にあり、また、学校が、学校に関する情報を保護者にどれだけ提供しているかによって、保護者の評価結果が変わってくるし、学校によく行く保護者ほど、学校を肯定的に評価するという結果が出ている。